

**La Filosofía en el Aula: Reflexiones y Resignificaciones Sobre el Papel del Docente
en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje**

Roger Arias Triana

Número de grupo: 505147143_8

Tutora: Silvia Moreno Ojeda

Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD

Vicerrectoría Académica y de Investigación

Escuela de ciencias de la educación - ECEDU

2020

Tabla de contenido

Diagnóstico de la propuesta pedagógica	5
Marco de referencia.....	7
Pregunta de investigación	11
Marco metodológico	12
Producción de conocimiento pedagógico.....	14
Implementación.....	17
Análisis y discusión	21
Conclusiones	25
Referencias	28
Anexos	30

Resumen

El profesor de Filosofía en la Media Vocacional tiene la gran misión de contribuir al desarrollo del pensamiento libre y la constitución de la persona de los estudiantes, lo que favorece al cumplimiento del objetivo primordial de la educación que es la formación integral de hombres y mujeres con un pensamiento crítico, autorreflexivos y con valores. Así mismo, el docente, como sujeto de la educación, está llamado a repensar su práctica pedagógica y a reflexionar sobre las acciones que él ejecuta en aras de fortalecer el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje en sus estudiantes. El presente escrito es el resultado de la indagación realizada en el diplomado de practica e investigación pedagógica que tuvo como objetivo principal responder a la pregunta ¿cuál es el papel del docente de Filosofía como facilitador del proceso de enseñanza- aprendizaje?

La aplicación de esta propuesta pedagógica se realizó de forma virtual con estudiantes del grado 11° de la I.E. Divina Pastora sede Santa María Goretti del Distrito de Riohacha- La Guajira, la mayoría en su etapa de adolescencia y con muchos interrogantes, por lo que los temas desarrollados fueron de tipo existencial en donde el docente tuvo que diseñar estrategias más dinámicas, alejadas de las prácticas tradicionales de la enseñanza.

Palabras claves: Construcción de Conocimiento, Filosofía y Pedagogía, Reflexión de la Práctica Docente, Roles del Docente, Saber Pedagógico.

Abstract

The Philosophy teacher in the Vocational Media has the great mission of contributing to the development of free thought and the constitution of the person of the students, this favors the fulfillment of the primary objective of education, which is the integral formation of men and women with critical, self-reflective thinking and values. Likewise, the teacher, as a subject of education, is called to rethink his pedagogical practice and to reflect on the actions he carries out in order to strengthen the development of the teaching-learning processes in his students. This writing is the result of the inquiry carried out in the diploma of pedagogical practice and research that had as its main objective to answer the question What is the role of the Philosophy teacher as facilitator of the teaching-learning process?

The application of this Pedagogical proposal was carried out in virtual form with students of the grade 11° of the I.E. Divina Pastora sede Santa María Goretti of the District of Riohacha-La Guajira, most of them in their adolescence and with many questions, so the topics developed were of existential type where the teacher had to design more dynamic strategies, far from traditional teaching practices.

Keywords: Construction of Knowledge, Philosophy and Pedagogy, Reflection of Teaching Practice, Teaching Roles, Pedagogical Knowledge.

Diagnóstico de la propuesta pedagógica

Esta propuesta pedagógica se implementó con veinte estudiantes del grado 11°-2 de la Institución Educativa Divina Pastora sede Santa María Goretti, del Distrito de Riohacha, posee gran afluencia de estudiantes que tienen que ver directa e indirectamente con la etnia Wayuu, el resto es población mestiza. Su modelo pedagógico constructivista persigue tres enfoques, el aprendizaje significativo, por descubrimiento y el aprendizaje centrado en competencia-desempeño. En este contexto, los profesionales de la educación, por vocación, tienen el deber de reflexionar sobre las acciones y los roles que ejecutan en su práctica docente, debido a que su sistematización es una herramienta eficaz para el perfeccionamiento del arte educacional y el mejoramiento del ambiente escolar, pero ¿qué tan común es que los docentes en Colombia, más exactamente en el distrito de Riohacha, reflexionen e investiguen sobre su propia práctica?, tal vez muy poco, lo que hace que esta situación se convierta en un gran reto para la educación nacional y regional.

Para Baquero (2006) la práctica docente puede concebirse de tres maneras, a saber: La técnico- artesanal, la práctica y la emancipatoria. Cada una posee cierta repercusión en la reflexión sobre el propio actuar docente. Respecto a esto y en base a las observaciones efectuadas durante las clases de filosofía del grado 11°- 2 de la Institución Educativa Divina Pastora sede Santa María Goretti, del Distrito de Riohacha; es plausible que el docente titular de filosofía se autocuestione sobre su responsabilidad en el desarrollo y potenciación de las competencias dialógicas, críticas y creativas de sus estudiantes y de los resultados que ellos obtienen en las pruebas de Estado. De lo anterior, se pudo observar que las prácticas tradicionales de la enseñanza, en las que los principales objetivos son la acumulación y reproducción de información, son las más utilizadas por los docentes de las demás áreas que

trabajan en esta institución, es decir, se siguen repitiendo lo que Pérez (2002) denomina “rituales escolares”, sin una reflexión crítica respecto a éstas prácticas lo que dificulta el proceso de perfeccionamiento del arte docente y que además, ha generado cierta desidia e inconformismo en los estudiantes hacia la ejecución de la educación tradicional. Pero no todo fue negativo, éste brete se convirtió en una oportunidad para que el profesorado, al hacerse consciente de ésta situación, desarrollara sus otros roles como el de diseñador e innovador, es decir, un creador de nuevas estrategias para una flamante forma de educación.

En consecuencia con la dificultad anterior, en los grados 11° de esta institución, el pensamiento crítico no se está desarrollando dentro de las prácticas de enseñanza de las demás áreas, lo que lleva al docente de Filosofía a preguntarse por su papel dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, si su metodología es similar a la de sus colegas o si ha puesto en marcha las “prácticas pedagógicas reflexivas” (Perrenoud, 2001), si está tomando la clase de filosofía desde la concepción técnico- artesanal, o si se ha puesto en la tarea de reflexionar sobre su práctica docente y el impacto que tiene en el ser, en el saber y el saber hacer de sus estudiantes.

Ahora bien, como una de las características del docente investigador es el diseño y la aplicación de estrategias en aras de transformar su realidad y la de sus estudiantes, esta propuesta tiene como consecuencia, además de la resignificación de la práctica docente en la filosofía, la promoción del carácter crítico y reflexivo entre la relación profesor- estudiante, el carácter político de las ideas, la correlación entre teoría y práctica, el dilema del método y el colectivo como sujeto de investigación

Marco de referencia

La investigación social de las prácticas pedagógicas docentes es una autoreflexión permanente sobre las metodologías y los roles (acciones- papel) que ejercen los profesores dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje. Esto da cuenta del conocimiento, la autonomía y de la calidad que el docente necesita para ejercer su labor; como lo concibe Perrenaud al decir que “La autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia y las competencias” (2001. p. 5).

De igual forma, la Filosofía, es también una reflexión enfocada hacia el quehacer diario y, sobre todo, un cuestionamiento por el contexto, las ideas y sucesos que experimentan los estudiantes y docentes dentro y fuera del aula de clase. Para Piaget, como se citó en Quintana, (1982) “la filosofía consiste en una búsqueda de lo absoluto o en un análisis de la totalidad de la experiencia humana, y el filósofo la hace de una manera sistemática y profunda”. Es precisamente en este análisis y sistematización de la experiencia humana, en la que toma importancia la práctica docente y con ella una relación de complementariedad entre el conocimiento de la disciplina filosófica y el conocimiento pedagógico del educador, que lo conlleva a autocuestionarse sobre su papel y la correlación entre su conocimiento personal y su didáctica social. En su libro titulado el proceso de enseñanza-aprendizaje, Serrano (1999) afirma que, debido a la responsabilidad de su cátedra, el profesor de filosofía debe desempeñar diferentes roles como el de facilitador, orientador, promotor social e investigador, a los que se les podría añadir el de formador en la práctica de valores y mediador en cuanto a la toma de decisiones disciplinares. Por otra parte, pensadores como Salazar (1999) y Rodríguez (1999), llegan a la conclusión que, dentro de esta reflexión participa la didáctica de la filosofía, el

docente está en el deber de autocuestionarse sobre su papel y hacer de su clase un momento de introspección para la búsqueda de la verdad y la construcción de pensamiento libre y crítico. De igual modo El saber didáctico no se reduce a la mera formulación de un tratado acerca de lo que se enseña, sino que también cubre las reflexiones en torno a “las relaciones del maestro con sus alumnos y sus microentornos desde el punto de vista de la enseñanza” (Vasco, 1990, p. 117), que van a tono con interrogantes como ¿hasta qué grado puede influir el docente de filosofía en la formación personal de sus estudiantes? Que se deducirá en las conclusiones, además de ¿qué estrategias pedagógicas y qué acciones dentro de la filosofía pueden facilitar el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de lectura crítica y de argumentación?

Respecto a esta última pregunta, el MEN (2006) recalca la importancia del lenguaje catalogándolo como “la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos”. Los estándares básicos de competencias en lenguaje de décimo a undécimo insisten en que las estrategias pedagógicas utilizadas en las distintas áreas del conocimiento, en especial la Filosofía, deben procurar la comprensión y la producción textual, ayudar a los estudiantes a analizar los contextos y la intencionalidad de los interlocutores, las interpretaciones de las emociones de quienes se comunican, su propia cultura y las de otros seres humanos, además de enseñarles a tomar una postura ética frente a la información que llega ante ellos.

Si el profesor de Filosofía se apodera de estos elementos en su práctica docente, podrá llevar a cabo la tarea máxima de la educación, la de formar personas capaces de reconocer la realidad, comprenderla e interpretarla, además de comunicarse e interactuar con sus semejantes y de aportar ideas humanistas para la construcción de un país solidario y tolerante sin exclusiones.

O, en palabras de Vargas (2004), se podrá decir que se está aportando a la construcción de “pactos de convivencia y respeto como alternativa al creciente deterioro de la calidad de la vida de las personas en un mundo convulsionado por los más variados conflictos”. Pero todo esto sólo es posible si se realiza una buena simbiosis entre el quehacer docente, sus estrategias pedagógicas y didácticas para llegar a sus estudiantes y su conocimiento disciplinar.

Por otra parte, tanto la reflexión pedagógica como la filosófica comparten un vínculo histórico, reflexivo y crítico sobre las prácticas y las acciones que ejercen los involucrados dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, de esto dan cuenta la didáctica de la filosofía y la filosofía de la educación que son una serie de reflexiones filosóficas en torno al hecho educativo, ya que “educar es poner en juego una determinada filosofía. Debajo de toda teoría de la educación subyace una filosofía de la educación” (Quintana, J. 1982). Es decir, que el docente de filosofía, por la naturaleza de su cátedra, está obligado a hacer un trabajo crítico sobre los contenidos, las acciones, la metodología y los objetivos que persigue junto con sus estudiantes sin dejar de lado el contexto y la realidad que ellos viven con el fin de crear en ellos un pensamiento crítico y formarlos en valores, para que puedan desenvolverse libremente dentro de la sociedad. Éste trabajo crítico está apoyado por la observación que, gracias a la constante evolución de la investigación educativa, no se ha quedado como forma de evaluación a los estudiantes, sino que ha sido reconocida tanto en la formación inicial del profesorado, como en la formación continuada de los docentes en ejercicio (Fuertes, M.T, 2011).

Las pedagogías liberadoras, especialmente la de Freire, son otro campo en donde se evidencia la estrecha relación entre el conocimiento disciplinar de la filosofía y el conocimiento pedagógico. Ésta pedagogía reclama una evaluación continua sobre la actividad docente, dejar a un lado los rituales escolares y apuntar a las nuevas prácticas que incitan el dialogo, el

pensamiento crítico y la formación del ser. Para Freire “el diálogo es una gran herramienta de acercamiento pues mediante él, un educador se entera de la situación del educando y éste más fácilmente comprende lo que el profesor le quiere enseñar” (1995).

Dentro de la reflexión sobre la práctica pedagógica del docente de filosofía juega un rol importante la sistematización de dicho proceso introspectivo, debido a que esta misma, en un primer momento, ayuda a redescubrir el papel del docente como un ser reflexivo y a obtener una cultura del orden dentro de los procesos académicos que se desarrollan con los estudiantes; es decir, induce a una organización de los temas desarrollados, de las situaciones y acciones propias. En segundo lugar, estimula el desarrollo de la empatía, a ser más detallista y cercano a las realidades y hechos que suceden dentro y fuera del aula con los estudiantes, sus actitudes y maneras de pensar. Por último, contribuye a desarrollar la versatilidad, a la composición del propio ciclo metodológico, a reconocer y formular problemas, analizar y reflexionar sobre los hechos, a tomar decisiones, diseñar estrategias, llevarlas a la práctica y sacar deducciones de ellas. En conclusión, la sistematización contribuye a la formación integral como docente investigador y a no quedarse como un simple transmisor de conocimiento.

Pregunta de investigación

¿Cuál es el papel del maestro de filosofía como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Marco metodológico

El método de investigación utilizado para esta propuesta pedagógica fue la sistematización, entendida esta como "un proceso mediante el cual se ordenan los conceptos y datos que se obtienen durante la observación de cualquier investigación y que potencializa la reflexión que el investigador hace sobre la experiencia en cuestión para llegar al fondo de ella" (Torres, A. & Cendales, L. 2007). Fue una investigación cuyos resultados se estudiaron desde un enfoque cualitativo debido a que se aplicó en una muestra pequeña y su objetivo era la interpretación de realidades subjetivas, propias de los sujetos de la investigación.

Esta propuesta pedagógica se orientó desde la investigación social educativa. Este enfoque metodológico implicó el desarrollo del diálogo y de la participación activa por medio de estrategias como las preguntas orientadoras y el aprendizaje basado en problemas que impulsaron la construcción social del aprendizaje; el análisis de textos acerca de las posturas de los filósofos y de las situaciones cotidianas de la realidad y los mecanismos de contraargumentación por medio de los cuales se realizaron debates para valorar el discurso oral, la capacidad crítica y la habilidad argumentativa de los estudiantes. A partir de esto se tuvieron en cuenta las autocuestiones, las rupturas, las descripciones y las percepciones de las experiencias que se pudieron observar y que se recopilaron en el diario de campo, en el test autoevaluativo, en los formatos de planeación y en los instrumentos de descripción y de registro de las variaciones de los fenómenos observados.

La implementación de la propuesta pedagógica se llevó a cabo con el grado 11°-2 de la Institución Educativa Divina Pastora sede Santa María Goretti del Distrito de Riohacha- La Guajira, aunque a causa de la emergencia sanitaria no se utilizó ningún espacio físico de la institución, sino que el desarrollo de las actividades se hizo de forma virtual, por medio de la

plataforma zoom y tanto el docente como los estudiantes se encontraban en sus casas. La investigación y la sistematización fueron realizadas de forma individual por la misma persona que hacía las veces de docente practicante y de profesor titular del área de Filosofía de la institución educativa. En el momento de la evaluación de las actividades se hizo necesario la colaboración entre pares. Los sujetos del proyecto fueron los 20 estudiantes del grado 11°-2 de la Institución educativa divina pastora Sede santa María Goretti y el docente del área de Filosofía.

Producción de conocimiento pedagógico

Para Restrepo “El saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del medio en el que debe actuar” (2004). En base a esto, es preciso afirmar que el aprendizaje, que es el resultado de la práctica docente, no es algo que surge del azar, todo lo contrario; es precisamente un proceso, y como tal posee una planeación previa que busca cumplir unos objetivos trazados con antelación por eso es incoherente creer que los estudiantes van a aprender algo sin que el docente haya tenido una preparación de la clase en donde haya evaluado el contexto de sus estudiantes. Durante el desarrollo de esta investigación, el docente de filosofía se vio en la necesidad de preguntarse qué acciones debía realizar desde su rol como docente y tener claro que no sólo es un transmisor de saberes, sino que también, es un orientador, un innovador, un formador y un mediador dentro y fuera del aula. De igual modo, es necesario recalcar que, si el profesor copiaba la metodología de otro docente sin un previo análisis de sus componentes metódicos, los materiales, los contenidos a enseñar y la población a la que se va a dirigir, no podría obtener los mismos resultados que el otro docente obtuvo, ya que para enseñar algo debió conocer muy bien el contexto de quienes se disponía a enseñarles. En esta oportunidad el docente de filosofía tuvo la oportunidad de conocer la realidad de sus estudiantes, analizar sus interrogantes y aprovechar eso en las cuatro sesiones de clase que se desarrollaron en esta propuesta pedagógica. En línea con lo anterior, Baquero (2006) menciona que una de las formas más comunes en las que se ha entendido la práctica docente dentro de la realidad pedagógica actual, ha sido la técnico- artesanal, cuyos partidarios siguen las prácticas tradicionales de la enseñanza, imitan la metodología y didáctica de otros maestros y enseñan con los mismos planes curriculares durante cuatro o cinco años seguidos a diferentes estudiantes.

Este tipo de concepciones desvirtúan las llamadas “prácticas pedagógicas reflexivas” (Perrenaud, 2007), las cuales buscan en el ejercicio de la metacognición, precisamente que el educador, día tras día se autocuestione para reforzar o cambiar aquellos esquemas de enseñanza que no se ajustan a las necesidades del contexto o a los intereses de los estudiantes y pueda lograr en sus estudiantes no la acumulación de conceptos, sino la construcción del conocimiento a partir de su realidad.

Otro aspecto que se pudo analizar fue la relación que existe entre la teoría y la práctica docente. Durante las clases, al profesor de filosofía no le bastaba con su bagaje disciplinar o con el conocimiento que posee sobre las teorías filosóficas para ejercer plenamente sus roles como docente. (Beillerot et. al, 1998) afirma que: “El saber de una práctica es, en conclusión, un saber que no puede prescindir totalmente de la práctica porque depende de ella en alto grado; sin la práctica perdería su razón de ser”; es decir, es cierto que existe una relación intrínseca entre la teoría y la práctica, pero el solo concepto o manejo de información no es suficiente a la hora de ejecutar los roles docentes durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. Ahora bien, tanto los roles del profesor, el currículo y las actividades sufrieron resignificaciones. El trabajo en clase y los temas de filosofía cuentan con la ventaja de ser flexibles y vivenciales, es decir, tienen que ver con la vida personal y social de los estudiantes y del profesor. En esta investigación el docente pudo modificar sus acciones y el currículo y adaptarlos a las necesidades identificadas en el aula. Antes de la aplicación de la propuesta pedagógica era visto en su papel de juez, en cambio, durante el transcurso de esta pudo presentarse como mediador y orientador; antes era visto como un reproductor de metodologías, luego se manifestó como un diseñador de estrategias didácticas innovadoras. Se puede considerar que el docente de filosofía no se quedó en las prácticas tradicionales de enseñanza, no siguió el rol de simple transmisor de conocimiento al

que el currículo institucional muchas veces le obligaba, ni tampoco compartió el carácter estático de los temas incluidos en los currículos ya que sus acciones dentro del aula debieron acoplarse al ritmo del ambiente escolar, adaptarse al contexto. En pocas palabras, el profesor pudo transformar y construir su práctica docente, al mismo tiempo que logró mejorar en sus estudiantes las habilidades de la lectura crítica, la redacción, la competencia dialógica y creativa.

Implementación

Durante el desarrollo de esta propuesta pedagógica tuve la oportunidad de ser objeto y sujeto de la investigación. Primeramente, porque las acciones estudiadas y analizadas eran las que yo realizaba durante las sesiones de clase como docente de filosofía, y a la vez era quien sistematizaba y organizaba las experiencias y los datos que surgían durante el avance de la investigación. Esto contribuyó a adquirir una actitud reflexiva de mi práctica docente y a mejorar el ambiente escolar con los estudiantes. Por otro lado, debido a emergencia sanitaria el escenario académico había cambiado; ya no era la tradicional aula de clase ni había posibilidad de la interacción física con los estudiantes, el espacio obligatorio fue la plataforma Zoom, y junto a ella tocó bandear todos los inconveniente y ventajas de la virtualidad. En ocasiones la intermitencia de la red y el limitado acceso de ciertos estudiantes a estas herramientas digitales complicaban el desarrollo óptimo de la propuesta pedagógica, pero también, la inmediatez y los diseños multimedia ayudaron a tener una visión diferente de las clases y despertaron el interés de los estudiantes. Los 20 estudiantes del grado 11°-2 que participaron en la investigación estaban a la expectativa de lo que iban a realizar en las clases ya que el docente les había informado que se trataba de un proyecto universitario, cosa que los emocionó mucho.

Para responder a la pregunta de esta investigación y para alcanzar los objetivos propuestos se diseñaron e implementaron dos estrategias pedagógicas: una actividad permanente y una secuencia didáctica, cada una repartida en dos sesiones de clase. Los formatos de los instrumentos fueron de gran ayuda para organizar los momentos de las actividades y llevar un control exacto de ellas.

La actividad permanente fue titulada: “club de lectores debatientes: analizando los límites y alcances del poder en Colombia”. Se propuso fortalecer las relaciones del docente con sus

estudiantes e incentivar su pensamiento crítico y libre frente al poder y a la política colombiana a partir de acciones que promovieran el diálogo, la libre expresión y el análisis y comprensión de la realidad. En la primera sesión, entre profesor y estudiantes se pasó de una relación de funcionalidad a una de construcción mutua. Se efectuaron tres momentos: la presentación de un vídeo, un diálogo y la realización de una reseña. Al inicio de la actividad, se creó cierta tensión y expectativa por lo que se iba a realizar. Por eso es recomendable hacer una exposición de las acciones que se realizarán en la actividad y de los resultados de aprendizaje esperados. Esto produjo en los estudiantes una sensación de comodidad y los preparó anímicamente. El uso de las Tic generó más interés en los estudiantes, durante el diálogo y el desarrollo del debate, la presencia del docente manifestó una sensación de seriedad y organización; aunque también se presentaron ciertas dificultades propias del diálogo, por ejemplo, algunos estudiantes manifestaron timidez por lo que el docente tuvo que animarles a participar.

La sesión dos constó de una lectura guiada, la elaboración de una cartelera, una exposición y un debate dirigido por el docente. Se utilizó el tema de los problemas políticos para incentivar la lectura y desarrollar habilidades como descifrar el texto, contextualizar, relacionar y valorar, que según Morón (2002) son las competencias de lectura crítica. Los mismos estudiantes, junto con la orientación y guía del profesor, descifraban el texto y lo contextualizaban. Los estudiantes demostraron creatividad al momento de diseñar la cartelera, aunque, se les dificultó redactar sus ideas, no sabían por dónde empezar o qué palabras utilizar, además, evidenciaban errores ortográficos. En esta sesión, el docente no participó directamente en el debate, sólo fue un espectador y los mismos estudiantes llevaron a cabo el debate. Todas las sesiones se grabaron y los productos académicos evaluados fueron la reseña, la cartelera y la participación en los debates

La secuencia didáctica se tituló: ¿De qué forma el docente de Filosofía puede facilitar, tanto para él como para sus estudiantes, una comprensión sobre el sentido de la existencia humana? Y la estrategia pedagógica que se usó principalmente fue la pregunta, que para Berlin “es la base de la Filosofía; el propósito de la Filosofía es el de tratar preguntas de importancia tan general que no admiten respuestas empíricas o lógicas” (1978), seguida del foro como una oportunidad de exposición y valoración de las ideas en conjunto.

En su primera sesión se implementaron tres momentos. Primeramente, el docente formuló preguntas problematizadoras como ¿qué crees que le da sentido a la vida? ¿por qué crees que existes? para conocer los saberes previos de los estudiantes frente al sentido de la vida y la realidad actual. Cuando el profesor inició con las preguntas el ambiente cambió, era un clima de introspección y todos sintieron que eran preguntas que les tocaba en lo más íntimo de sus vidas. Todos comenzaron a expresarse teniendo como base su vida, su existencia. Se desarrolló un diálogo ameno y de confianza. El docente había captado, con sus preguntas, la atención de los estudiantes y los había hecho pensar desde su contexto, que se autoconocieran. El docente recogió lo dicho por sus estudiantes, construyó una conclusión del paso y dio continuidad a la actividad, aunque pudo haber sido un diálogo que se hubiese extendido más. Después formó grupos y los incentivó a analizar una lectura para luego realizar un mapa conceptual, con el fin de desarrollar su capacidad de análisis, su criticidad y sintetización de información. Aunque la plataforma Zoom tiene la aplicación de crear grupos de trabajo, durante este paso se vio la necesidad de la presencialidad, los estudiantes no estaban acostumbrados a trabajar en grupo de forma virtual lo que al principio fue incómodo. Por último, se creó un espacio de socialización en el que pudieron compartir sus ideas. El docente no participaba de forma directa, sólo era observador. Los estudiantes escogieron sus propios monitores y pudieron desarrollar la

socialización sin inconvenientes.

En la segunda sesión, se siguió demostrando dinamismo e interés por parte de los estudiantes. El problema del Existencialismo permitió el intercambio de conocimientos entre el docente y los estudiantes. El docente realizó una exposición del tema, el cual se prestó para hacer reflexionar a cada uno sobre la realidad de su vida y el sentido de su existencia. Una acción diferente e innovadora fue la investigación en línea. El docente les facilitó algunas referencias bibliográficas que los orientó en la investigación e hizo más dinámico este momento. Seguidamente, actividades como la elaboración del ensayo y el foro impulsaron las competencias dialógica, crítica y creativa que son bases en el área de filosofía y que también son importantes en áreas como Lenguaje, Sociales y ética. El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes se vio fortalecido, a pesar de que presentaron cierta dificultad para realizar el ensayo pudieron definir su tesis y argumentarla de forma coherente. Todas las sesiones se grabaron y los productos académicos evaluados fueron el mapa conceptual, el ensayo y la participación en el foro y el debate.

Análisis y discusión

Como docente investigador es menester del profesor de filosofía preocuparse por el desarrollo de su práctica pedagógica e implementar estrategias y proyectos que le ayuden a cumplir sus objetivos. En esta estrategia pedagógica implementada el propósito fue responder la pregunta ¿cuál es el papel del maestro de filosofía como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje? y a la vez, impulsar el desarrollo de las competencias críticas, creativas y dialógicas en los estudiantes, habilidades propias del estudio filosófico en la Media vocacional. La sistematización de esta investigación conllevó al profesor de Filosofía a salir de su zona de confort, a no aferrarse a una sola función, es decir, que no se conformó con el solo hecho de impartir un conocimiento, pues adquirió las habilidades de un maestro investigador y buscó la manera de mejorar el contexto y los contenidos con los que trabajaba a diario. Éste proceso implicó la observación, el profesor se compenetró con la realidad sus estudiantes e interactuó de forma más personal y humana con ellos, prestó atención a los hechos que sucedían, a los sentimientos e interpretaciones que hacían los implicados en la experiencia observada. Se evidenció entonces, que la sistematización como forma de investigación es una herramienta necesaria para entender la enseñanza, el aprendizaje y la escolarización detalladamente para mejorar las prácticas en el aula y el desempeño como docente, (Enríquez, 2007).

La actividad permanente que se realizó tuvo la intención de transformar ese concepto frívolo y difícil en la que la mayoría de los estudiantes tienen a la Filosofía por uno en donde se resalte a ésta misma como sinónimo de expresión libre y construcción de pensamientos, además de influenciarlos a ver en la filosofía una forma de reflexión sobre su propia vida, su realidad, y ver en el maestro, a un guía, a alguien que enseña el camino y que los acompaña en su formación personal. Esto fue acorde a lo que afirmaba Dilthey “Desde un punto de vista general, el fin de

toda verdadera Filosofía es la pedagogía en su más amplio sentido, como teoría de la formación del hombre” (1934, p. 9). De igual forma, permitió en los estudiantes el desarrollo de una actitud crítica hacia lo que leen y todo lo que se manifiesta ante ellos como verdad o paradigma.

Estrategias como las preguntas orientadoras del docente y la lectura compartida permitieron el análisis y condujeron a la comprensión de textos; también, la confrontación entre pares promovió el respeto por las opiniones diferentes y algo a resaltar es que el docente reconoció el protagonismo a sus estudiantes. Todo esto dio cuenta de la importancia del papel del docente como facilitador del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por otro lado, la secuencia didáctica implementada fue una gran herramienta para alcanzar los objetivos propuestos, que en este caso fueron la comprensión del sentido de la existencia humana que incluyó acciones que potenciaron el pensamiento y la lectura crítica, y la resignificación de la práctica docente como un quehacer práctico y emancipatorio (Baquero, 2006), en donde el mismo profesor reflexionó sobre lo que hace él hacía, lo que enseñaba, cómo lo transmitía y a quiénes. Es importante recalcar que el método de “aprendizaje basado en problemas” facilitó el proceso de comprensión de los estudiantes porque a través de la pregunta y de los debates, se suscitó en ellos la duda, el deseo de participar, de investigar por ellos mismos y de construir su propio conocimiento, no alejado de la objetividad. La secuencia didáctica siguió el propósito del modelo constructivista de construir un aprendizaje significativo a partir del contexto y de los saberes previos de los estudiantes.

En la sesión uno se buscó propiciar el diálogo y el trabajo en equipo entre estudiantes y profesor. Dicho objetivo se alcanzó en gran manera. Durante la actividad se demostró dinamismo e interés, se propició el intercambio de conocimientos entre el docente y los estudiantes ya que el tema se prestó para hacer reflexionar a cada uno sobre la realidad de su vida y el sentido de su

existencia. Al ser un problema tan personal ayudó, tanto al docente como a los estudiantes, a conocerse mejor y a replantearse uno que otro esquema que poseían. Asimismo, las acciones del profesor como el ser suscitador de la duda por medio de la pregunta y orientador por medio de la socialización facilitaron el aprendizaje de los estudiantes, además que reforzaron la imagen del docente como guía y orientador de la vida. No esta demás reiterar los beneficios de socializar con los estudiantes las acciones que se van a realizar durante la implementación de una clase, esta acción los contextualizó y los dispuso para tal. Momentos como las preguntas orientadoras, la lectura grupal y el mapa conceptual, permitieron el diálogo, el compartir ideas y la participación activa de los estudiantes en la clase. En conclusión, se rompió el esquema tradicional del docente que dicta una clase y los educandos, pasivamente, copian.

En cuanto a la sesión dos, se buscó que el docente facilitara, tanto para él como para sus estudiantes, una comprensión sobre el sentido de la existencia humana. Objetivo que se logró exitosamente. Al igual que la sesión anterior, se demostró dinamismo e interés por parte de los estudiantes debido a que las actividades en sí propiciaron la participación activa por parte de ellos. El tema del existencialismo permitió el intercambio de conocimientos entre el docente y los estudiantes. El tema se prestó para hacer reflexionar a cada uno sobre la realidad de su vida y el sentido de su existencia. El ser un problema tan personal les ayudó a conocerse aún más y a replantearse uno que otro esquema que poseían. Asimismo, las acciones del docente como la exposición didáctico- filosófica introductoria al tema, el proporcionarle los sitios de investigación a los estudiantes y el elaborar un ensayo con sus ideas, suscitaron su espíritu investigativo y les facilitaron el aprendizaje. Además, el foro filosófico fue una gran estrategia en donde los estudiantes tuvieron la posibilidad de exponer sus ideas frente a un problema filosófico cotidiano y por ende, formular argumentos, defenderlos en debate y escuchar y respetar la

opinión del otro. Para Salazar (2007), Un foro tiene un doble propósito. En primer lugar, enfrentar al estudiante a un problema y hacer que aclare sus dudas por medio de la elaboración de tesis y argumentos. En segundo lugar, propiciar el diálogo interpersonal, expresar el fruto de su reflexión, escuchar a otros, asumir una actitud crítica ante los demás participantes, evaluar las nuevas ideas y comprender la necesidad del respeto, la tolerancia y la comunicación honesta en torno al conocimiento.

Por último, también fue muy significativo la autoevaluación hecha por los estudiantes. éste fue un momento de valoración que contribuyó a tener una perspectiva más contextualizada y objetiva de la actividad. En ésta, los estudiantes tuvieron la oportunidad de evaluar al docente y de expresar sus puntos de vista frente a las actividades realizadas.

Conclusiones

Esta propuesta pedagógica tuvo la intención de construir un saber pedagógico a partir de la reflexión sobre el papel del maestro de filosofía dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta, además, el modelo constructivista que maneja la I.E Divina Pastora Sede Santa María Goretti; a partir de esto y entendiendo el conocimiento pedagógico como “la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del medio en el que debe actuar” (Restrepo 2004), se puede concluir que:

Hubo una reconstrucción de la visión de los roles del docente de Filosofía. Es decir, además de los papeles de facilitador, orientador y promotor social e investigador (Serrano, 1999), se produjo una resignificación de estos, añadiendo también el de líder, mediador, diseñador de estrategias pedagógicas innovadoras y evaluador de los procesos. Se transformó la idea del docente que imparte una clase, al profesor que dentro y fuera del aula genera conocimiento en sus estudiantes. El papel del docente de Filosofía no sólo el de enseñar historia de esta, sino el de enseñar a filosofar; el profesor de esta área debe ser consciente que sus acciones y palabras influyen en gran manera en la cosmovisión de sus estudiantes, debido a que éstos aún ven en su profesor a un intelectual, a alguien que ha leído mucho y que sabe de lo que está hablando, por eso, todo lo que él diga podría ser utilizado como una norma de vida, aunque también puede ser puesto en discusión. Se pudo evidenciar también la posibilidad a la apertura de la colaboración interdisciplinar ya que los roles que el profesor de Filosofía cumple dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje también son ejecutados por los docentes de las demás áreas, al mismo tiempo que la competencia crítica es menester no sólo de la Filosofía, sino también, de áreas como lenguaje y sociales, por lo que la estrategia de aprendizaje basado en problemas, en la cual

se centró esta propuesta, podría ser un gran instrumento para la planeación y ejecución de proyectos transversales que conlleven a una práctica colaborativa entre las distintas áreas de conocimiento, a una transformación social y personal de los estudiantes y a la innovación de la práctica docente.

Por otro lado, esta propuesta pedagógica tubo como base la lectura crítica y la argumentación lo que suscitó en los estudiantes la capacidad de inducir, comparar y elaborar respuestas congruentes frente a los problemas que se enfrentan en su vida diaria, a desarrollar su actitud crítica, relatora e investigativa, despertar el deseo de transformar su realidad, de comprender el mundo que los rodea y emprender la gran tarea de conocerse ellos mismos (MEN, 2010). Esto fue posible gracias a acciones como las preguntas orientadoras, el diálogo en debates y foros argumentados, la elaboración de ensayos y de reseñas que promovieron la participación activa de los estudiantes y la consecución de un aprendizaje significativo. Otro aporte que se pudo deducir de la implementación de esta propuesta es que ayudó a la construcción de la personalidad de los estudiantes y su autoestima, muchas veces influenciada por sus problemas personales.

Durante el desarrollo de esta investigación se evidenció que el profesor de Filosofía pudo transformar y construir su propia práctica docente; una que se adecuaba al contexto laboral en el que se desempeñaba dentro de la virtualidad; el profesor no fue un reproductor de la metodología de las prácticas tradicionales de enseñanza (Pérez, 2002) sino que tuvo en cuenta que el conocimiento es una construcción de significados a partir de la interacción del estudiante con su entorno y sus saberes previos (Ausubel, et. al, 1983). Dicha transformación se hace, según Herrera y Martínez “a partir de un autoexamen riguroso de la práctica cotidiana que contempla el distinguir entre lo que es conveniente y lo que no, al momento de resolver una situación

concreta” (2018). Que precisamente fue lo que hizo el docente por medio de la sistematización de las experiencias. La transformación de la práctica pedagógica tiene como consecuencia la mejoría del ambiente escolar, se fortalecen las relaciones y la interacción con los estudiantes, la innovación en la metodología de enseñanza de los saberes disciplinares y, por ende, se optimizan los resultados del proceso educativo.

En cuanto a los resultados de aprendizaje esperados en la implementación de la actividad permanente y la secuencia didáctica, se cumplieron, aunque no en su totalidad. Hubo un gran avance en la adquisición de las habilidades lectoras y escritas en los estudiantes, a la mayoría se les hacía fácil expresarse oralmente, suscitaron en ellos una actitud crítica frente a lo que leían e investigaban, construyeron sus argumentos, hicieron introspección, evaluaron su existencia y sus acciones, supieron crear reglas y seguirlas, pero algunos manifestaron dificultades al momento de redactar sus ideas. En la autoevaluación, a nivel general, los estudiantes refirieron que el profesor fue facilitador del proceso de aprendizaje porque, además, de que todos los temas les llamaron la atención, el docente propiciaba los medios para que ellos mismos construyeran el conocimiento, hizo que los estudiantes se sintieran motivados para participar. El profesor de Filosofía no es alguien que sólo imparte conocimientos de personajes ilustrados, sino que es un sujeto cuyas acciones repercuten en la vida de sus estudiantes, alguien que los hace enfrentarse con ellos mismos para que a manera socrática, puedan comprenderse a sí mismos, como lo afirma Riquelme (2007):

“Las propuestas formativas no deben estar centradas en la transmisión de conocimientos, ni en la exposición erudita y abstracta de filósofos e ideas, sino en enfrentar a los estudiantes con sus propios problemas y los grandes desafíos a los que se vieron sometidos los seres humanos” (p. 317).

Referencias

- Baquero, P. (2006). *Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores*. Tres concepciones dominantes de la práctica docente. Actualidades Pedagógicas, [Libro digital]. https://www.researchgate.net/publication/237043087_Practica_Pedagogica_Investigacion_y_Formacion_de_Educadores_Tres_concepciones_dominantes_de_la_practica_docente
- Enríquez, P. (2007). Rostros de los Docentes-investigadores. En *El Docente-Investigador: Un Mapa para Explorar un Territorio Complejo* (36-60). Argentina: LAE. [Libro digital]. <https://glosarioterminologico2.weebly.com/maestro-investigador.html>
- Ferrández, A., et al. *El formador de formación profesional y ocupacional*. Barcelona: Octaedro, 2000.
- Fuertes, M. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*. Sitio web: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- Gallego, R. y Pérez, R. (1999). Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad en las ciencias experimentales. *Educación y Pedagogía XI* (25), pp. 87-117. Sitio Web: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/view/5861/5274>
- Herrera, J. y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, 49, 9-26. [Libro digital]. https://www.researchgate.net/publication/326077886_El_saber_pedagogico_como_saber_practico
- MEN. (1998). Lineamientos curriculares. Sitio web: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- MEN. (2006). Matriz de referencia. Especificaciones de la prueba de lectura crítica. Sitio Web: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_1.pdf
- MEN. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, ciencias y ciudadanas. Sitio web: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN. (2010). Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la educación media. Sitio web: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf
- Parra Julio, (2011). *Hacia una pedagogía liberadora*. [Libro en línea]. <http://piensachile.com/2011/05/hacia-una-pedagogia-liberadora/>
- Perrenaud. (2001). *desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. (Colofón S.A. ed.) México.

- Pérez Abril, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar. *Pedagogía Y Saberes*, (18), 70.74. <https://doi.org/10.17227/01212494.18pys70.74>
- Porlán Ariza, R. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. Averroes. Red Telemática Educativa de Andalucía, 8 p. [Libro digital].
<https://bibliotecavirtual.unad.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct>
- Proyecto Educativo Institucional. (2010) Institución educativa Divina Pastora.
- Quintana, J, (1982). Concepto de filosofía de la educación. [Libro digital].
<https://es.scribd.com/doc/127762777/Quintana-Cabanas-Josep-Maria-Concepto-de-filosofia-de-la-educacion-pdf>
- Restrepo Gómez, B. La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, [s. l.], n. 7, p. 45, 2004. [Libro digital].
<http://search.ebscohost.com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/login.aspx?direct=true&db=edsdnp&AN=edsdnp.2041013ART&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Stenhouse, L. (2017). La investigación del curriculum y el arte del profesor. *Revista Investigación en la Escuela*, 15, 9-15. [Libro digital].
<https://bibliotecavirtual.unad.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbs.D6A6EDA&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Torres, A. y Cendales, L. (2017). La sistematización como práctica formativa e investigativa. *Pedagogía Y Saberes*, (26), 41.50. Sitio web:
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6837>
- Villaseñor, K. (2020). Sitio web: <http://almazepeda.weebly.com/tipos-de-curriculo.html>
- Weston A. (2001). las claves de la argumentación. [libro digital].
<https://filosevilla2012.files.wordpress.com/2012/09/lasclavesdeargumentaciona-weston.pdf>

Anexos

Cronograma de implementación

Actividades	Duración 4 meses (26 de agosto 2020- 14 de diciembre 2020)				
	Ago.	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.
Diagnóstico de la propuesta de pedagógica	x	x			
Marco de referencia	x	x			
Revisión y ajuste de la propuesta según conceptos de revisores		x	x		
Marco metodológico			x		
Producción de conocimiento pedagógico	x	x	x	x	
Implementación	x	x	x	x	
Análisis y discusión					x
Documento final					x

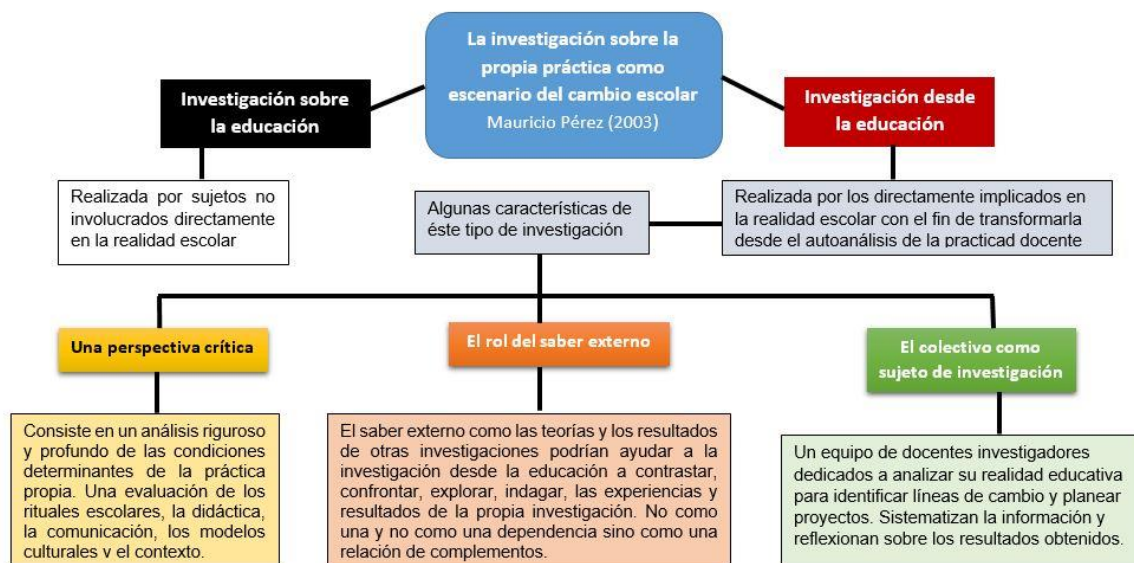


Imagen 1. Organizador gráfico donde se muestra la investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar y se mencionan tres características del docente investigador.

Link de anexos: <https://1drv.ms/w/s!AoafkUwiGOJUjk8x3UliIectTEqg?e=Xa5krr>